

[国 語]

説明的な文章教材における段落相互の関係に着目しながら、 考えと事例との関係を捉える力を高める指導の工夫

－ 3年生「合図としるし」における、事例、指示語・接続語に着目した指導－

高城 悠輔*

1 はじめに

小学校学習指導要領（平成29年告示）国語編の第3学年及び第4学年「読むこと」の説明的な文章の解釈に関する指導事項に、「段落相互の関係に着目しながら、考えとそれを支える理由や事例との関係について、叙述を基に捉えること。」とある。小学校学習指導要領（平成29年告示）解説国語編にあるように、「段落相互の関係とは、考えとその事例、結論とその理由といった関係などのこと」であり、「事例とは、書き手の考えを具体的に説明するために挙げられた事柄や内容のこと」である。段落ごとに述べられた内容を読み取り、段落相互の内容が関連付くものかを判断し、話のまとまりをつくる必要がある。

白石は、「段落のまとまりを見つけることで見えてくるのが、文章の中の『意味段落』です。さらに、この意味段落のまとまりを見つけることで文章の『構成』が見えてきます。」と述べ、その結果「文章の具体と抽象をとらえやすくなる」と述べている。また、青木は「フレームリーディングという文章の内容や構造を丸ごと捉える読みの手法を用いることで、内容と構造の両面から筆者の主張や意図が見えてくる」と述べている。つまり、段落相互の関係を捉えるということは、意味段落ごとのまとまりを見つけ、文章構造全体を捉えることにつながり、それによって、筆者の主張や意図、工夫など、より深く説明文を読み味わうことにつながる事が分かる。

3学年の自学級で説明的な文章の学習を行った際、本文全体を意味段落ごとに分ける活動を行った。「問いの文」など具体的な目印となる叙述に着目して「始め・中・終わり」の「始め」と「中」に区切る様子が見られたが、「中」と「終わり」の間は明確な根拠をもって区切ることができなかった。また、「中」の内容を話のまとまりごとと区切ることができない児童が多くおり、明確な根拠をもって区切る児童の姿は見られなかった。児童は、一つの形式段落の内容を一つの話のまとまりとして捉えるが、事例となる具体的な事柄と、別の形式段落に述べられている筆者の考えが関連付くことに気付かず読み進めていることが分かる。そこで、形式段落ごとの内容を関連付けて読み取る力を身に付ける必要があると考えた。青木は「事例を数える」ことで意味段落のまとまりを捉える方法のひとつとして挙げている。白石は言葉に関する原理・原則として指示語や接続語に着目する方法を、また、文に関係する原理・原則として段落のまとまりに着目する方法を挙げている。文章を読む経験が乏しい小学校3学年の段階では、記憶量という観点から段落と段落を関連付けることに困難を感じる児童もいるだろう。青木、白石の方法であれば、そのような児童にとって抵抗なく説明的な文章の読み取りができるのではないかと考えた。

そこで、本研究では3年生「合図としるし」の学習を中心に、「事例を数える」と「指示語や接続語に着目する」ことによって段落のまとまりを捉える。学習指導要領に記述されているように「説明的な文章教材における段落相互の関係に着目しながら、考えとそれを支える理由や事例との関係について、叙述を基に捉える」指導に有効であるか、ワークシートに自分の考えをまとめることで、検証する。

2 研究の目的

3年生「合図としるし」の学習において、「事例を数える」「指示語・接続語に着目する」という方法を用いることは、段落相互の関係に着目し、考えと事例の関係を捉え文章の構成を捉えることに有効であるか明らかにする。

3 研究における実践の内容と検証方法

(1) 実践の内容

本実践を行う前に、同じ単元の中にある「にせてだます」という教材文を読み、文章構造を捉える活動を行った。「始め・中・終わり」の役割を、白石が述べるように「序論・課題提示・話題提示・前書きにあたる内容の部分」・「課

*南魚沼市立赤石小学校

題・話題に対して、具体的にさまざまな事例から解決を図る部分」「解決から筆者の主張・要旨の部分」といった趣旨の内容をかみ砕いて説明した。その後、文章構成表として二瓶の「説明の部屋」をワークシートとして活用し、文章構造を表にまとめた。多くの児童が「始め・中・終わり」の基本構成を正しく分けることができた。読み手に言葉を投げかける文体で書かれた「問いの文」を課題提示と読み捉えることで、具体的な目印となる叙述に着目して「始め」と「中」の区切りをつけることができた。また、この教材文は「終わり」が「このように」でまとめられており、「中」と「終わり」を区切ることも容易なものだった。しかし、明確な根拠をもって「中」と「終わり」を区切る児童の姿は見られなかった。

児童は、一つの形式段落の内容を一つの話のまとまりとして読み取るが、事例となる具体的な事柄と、別の形式段落に述べられている筆者の考えが関連付くことに気付かず読み進めていることが分かる。また、文章を読むことに苦手意識を持っていたり、慣れていなかったりする児童は、順序立てて文章を読み進めることができず、活動を投げ出してしまふ様子が見られた。

これらの点を踏まえ、以下のような内容で実践を進めていく。

① 意味段落（話のまとまり）を捉えるための土台づくり

ア 説明的な文章を読み取るための用語の学習とその蓄積

説明的な文章をただ闇雲に読み進めても、段落相互の関係を捉えながら文章を構造的に捉えることにはつながりにくい。必要となる知識を蓄え、活用することが大切である。本単元を読み進める上で必要な「始め・中・終わり」「問いと答え」「事例と筆者の考え」「話のまとまり」といった用語の学習を進める。必要となる用語について教室壁面に掲示し、児童の学習活動に生かしていく。

② 意味段落（話のまとまり）を捉えるための児童の読みの手段

ア 事例を数える活動

児童にとって、数えるという活動は取り掛かりやすい。事例を数え、文章構成表に事例を書き込むことで、文章全体を捉えやすくする。事例の数え方は児童によって異なる場合があるため、学級全体で確認する必要がある。数のズレが生じた理由を検討するために、児童が本文を読み返すことにつなげていく。

イ 形式段落の最初にある指示語や接続語を確認し意味を考える活動

児童の実態として、形式段落ごとに書かれている内容を理解しながら読み進めることはできるが、読んでいる箇所以前の内容を記憶しながら、読んでいる内容と関連付くか注意しながら読むことができない児童が多い。そこで、形式段落の冒頭にある指示語や接続語に着目し、その働きに注意することで、形式段落ごとのつながりを読み取り、話のまとまりを捉えさせる。

③ 文章全体の構造を捉える

ア 文章構成表（説明の部屋）の活用

教材文「合図としるし」の文章量を多いと感じる児童は多く、文章全体の構成を捉えにくい。そこで、二瓶の「説明の部屋」を活用する。二瓶は説明的な文章の仕組みを「始め・中・終わり」の基本構成で捉えさせるために、「説明文を一つの大きな建物」として説明している。「始めの部屋」「中の部屋」「終わりの部屋」の三つの大きな部屋に分けて考え、さらに話のまとまりごとに小部屋に分けることで説明的な文章の仕組みや構造を視覚的に捉えやすくしている。また、児童一人一人が考えた話のまとまりごとの分け方を表に線を引いて分けることで、自身の考えを明確にもち、児童間の考えの交流を促す。学習内容にかかわる考えの根拠となる叙述を書き込み、他者と交流することで、多面的に文章を読み進めながら、文章構造の正しい分け方を学級全体で考えさせていく。

(2) 検証方法

本実践の前に、説明的な文章教材文「にせてだます」において、二瓶の「説明の部屋」を活用し、文章構造を捉えまとめる学習活動を行う。その後、上記「① 意味段落（話のまとまり）を捉えるための土台づくり ア 及び、② 意味段落（話のまとまり）を捉えるための児童の読みの手段 ア、イ」の内容を1年生教材文「くらしをまもる車」を活用し、学習する。その後、教材文「合図としるし」で個々にまとめた段階の「説明の部屋」と「にせてだます」の「説明の部屋」を比較し、文章構造を捉えられているか比較することで、段落相互の関係に着目し、考えと事例の関係を捉え文章の構成を捉えることの有効性について探る。

4 実践の実際

(1) 単元名

合図としるしの事れいを書いてみよう「合図としるし」（学校図書 3年）

(2) 本単元で獲得させたい説明文を読む力

段落相互の関係に着目しながら、考えとそれを支える理由や事例との関係について、叙述を基に捉え、文章構造をまとめる。

(3) 実施対象及び実施時期

- ① 実施対象 3年生1学級22名（男子12名、女子10名）
 ② 実施期間 平成29年6月

(4) 単元計画

過程	時間	学習活動	評価
読み取る	1	○「にせてだます」の意味段落を整理する。	
	2	○「くらしをまもる車」の意味段落を整理する。	
	3・4	○新出語句を学習する。 ○事例を数える。	・合図と印に関心を持ち、それらを紹介する事例のつながりを読もうとしている。(関)
	5・6	○指示語・接続語の働きをとらえる。 ○文全体を始め・中・終わりに分ける。 ○意味段落ごと整理する。	・本文を三つの部分に分け、どんな事例が書かれているかを読み取る。(読む) ・指示語や接続語に注目し、文意をつなぐ働きに気付く。(伝国)
	7	○要約する。	・事例とそれらのつながりや説明の仕方をとらえる。(読む)
表現する	8	○身の回りの合図と印を見つけて調べる。	・学習したことを生かして、進んで事例を調べてまとめようとしている。(関)
	9・10	○事例をまとめ、文章を書く。	・事例をまとめる文章を書いている。(書く)
	11	○事例をまとめた文章を基に、考えを交流する。	・書いた文章を読み合い、気付いたことを述べ合っている。(話す)

5 授業実践の実際と結果

「にせてだます」を教材にして、以下の指導を行った。

① 意味段落（話のまとめ）を捉えるための土台づくり

ア 説明的な文章を読み取るための用語の学習とその蓄積

1・2学年の段階の学習において「始め・中・終わり」で文章が構成されていることを多くの児童が知っていた。しかし、その役割や書かれている内容についての理解は曖昧であった。そこで、「序論・課題提示・話題提示・前書きにあたる内容の部分」・「課題・話題に対して、具体的にさまざまな事例から解決を図る部分」・「解決から筆者の主張・要旨の部分」といった白石が示す「始め・中・終わり」の構成を、二瓶の「説明の部屋」を活用しまとめた。(表1)

「問いと答え」の関係についてもほとんどの児童が知っていた。しかし、「問いの文が『始め』と『中』の区切る目印になる」など、誤った認識をもった児童の姿も見られた。簡易な文章構造においてはそのような場合もあるが、ここでは、ある情報について既知の者（筆者）が未知の者（読者）にその内容や魅力をよりわかりやすく伝えるための書き方の手段のひとつであると紹介した。問いの文とその答えの文は密接に関係していることについて説明し、後に述べる「話のまとめ」として段落相互の関係を捉える手段の一つとして紹介した。

次に、「事例と筆者の考え」について説明をした。事例とは、書き手の考えを具体的に説明するために挙げられた事柄や内容のことであり、「例えば○○」といった本当にあることと説明した。筆者は伝えたいことがあって事例を挙げるため、その近くには、それに関係した筆者の伝えたい考えがあることを説明した。このことも「話のまとめ」につながる段落相互の関係に関わる読み方として紹介した。

最後に「話のまとめ」について説明した。中学年からの指導事項であり、注意して読む経験がない児童がほとんどであった。今までに指導した「問いと答え」「事例と筆者の考え」など、話の内容によって形式段落と別の形式段落が関係し合う、一つのまとまりがあることを説明した。

このように、説明文を読むための具体的な方法を紹介し、教室の壁面に掲示し蓄積していくことで、児童は、説明文の何を読み進めていけばよいのかを確認しながら学習に取り組むことができるようになった。

ここで、教材文「にせてだます」を、二瓶の「説明の部屋」を文章構成表として活用し、文章構成を分ける活動を

終わり	中	はじめ
① こ 筆 者 の 伝 え たい	① す す 問 る る い 。た か め け に を 説 明 決	② 話 の 話 題 を 出 す。 ① け 読 み 手 へ 問 い か

表1 「始め・中・終わり」の構成の説明

行った。結果を表2にまとめた。
ここからは、併行して1年生教材文「くらしをまもる車」を活用し、指導した。

② 意味段落（話のまとまり）を捉えるための児童の読みの手段

「事例と筆者の考え」や「話のまとまり」といったことに注意して読むことを目的に文章を読み進めることが分かった児童が増えた一方、それだけでは具体的にどのように読み進めればよいか戸惑う児童の姿が見られた。また、「くらしをまもる車」は文章量が少なく比較的読み進めやすい教材文であるが、「にせてだます」を読んだ際、文章量の多さから、形式段落ごと順序立てて内容を理解しながら読むことができず、意欲が低下し学習活動に正対できない児童の姿も見られた。そこで以下の二つの手立てを講じた。

ア 事例を数える活動

「くらしをまもる車」において、車の事例を見つけ、文章構成表に書き込む活動を行った。表3にあるように、それぞれ形式段落③、⑤、⑦に事例が挙げられていることに気付く。「事例と筆者の考え」について学習している児童の中からは、形式段落③と⑤の間にある形式段落④が③または⑤のどちらかの段落と関係のある形式段落であると考えた児童の姿が見られた。

イ 形式段落の最初にある指示語や接続語を確認し意味を考える活動

「くらしをまもる車」において形式段落の最初にある指示語・接続語の働きを確認した。「くらしをまもる車」において記述されているものとして「そのために」と「このように」といった表現を取り上げた。「その」「この」といった指示語の働きを確認し「この」「その」以前に記述された文章の一部を指していることを確認した。このことによって、「そのために」に続く内容と、「その」が指している内容が関連付くことに気付く児童の姿が見られた。また、「このように」といった表現が「この」の指し示す内容をまとめる表現であることを確認した。

③ 文章全体の構造を捉えるために

ア 文章構成表（説明の部屋）の活用

まず、説明文の基本構成「始め・中・終わり」の働きを確認した後、児童が個人で文章構成表を「始め・中・終わり」に分け、線を引く活動を行った。表1をもとに考える児童が多く、「①読み手への問いかけ」を目印にすることで、多くの児童が「始め」の部屋を形式段落①②で一つの部屋と考えた。「終わり」においては、形式段落⑨のみで分けた児童が多くいた一方、少数だが形式段落⑧と⑨をまとまりとして分けた児童も見られた。

次に、上記「② 意味段落（話のまとまり）を捉えるための児童の読みの手段 ア 及び イ」の活動において、事例を見つけ、文章構成表に書き込む活動を行った。文章構成表の形式段落の番号に照らし合わせ、書き込むことで、文章全体の中で、どの位置に事例が挙げられているのかが明確になった。（表3）また、文章の最初にある指示語や接続語についても文章構成表に書き込んだ。「それ」が指し示す内容について確認することで、形式段落④が③の内容と関連付き、ひとつの「話のまとまり」であることに気付くことができた。同様に形式段落⑥が⑤と、⑧が⑦と関連付くことが分かる。

最後に「問いと答え」の関係を確認し、問いの答えを探す活動を行った。形式段落②にある問いの答えが形式段落③から⑧にあることを確認し、文章構成表に線を引いた。「問いと答え」の関係性から②は「始め」に入り、始めは「終わり」を⑧と⑨に分けた児童も、⑦と⑧の関係を捉えることで、正しく「終わり」を⑨のみとして分けることができた。

項目	児童数（22名中）
「始め・中」を正しく分けることができた。	19名
「中」を話のまとまりごとに分けることができた。	6名
「中・終わり」を正しく分けることができた。	19名

表2 教材文「にせてだます」文章構成表の結果

くらしをまもる 車									
終わり	中						はじめ		
⑨ このように、	⑧ そのために、	⑦ ごみしゅうしゅう車	⑥ そのために、	⑤ しゅうぼう車	④ そのために、	③ きゆうきゆう車	② 問いの文	①	

の⑨ このように、	ご⑧ そのために、	み⑦ ごみしゅうしゅう車	る⑥ そのために、	ま⑤ しゅうぼう車	こ④ そのために、	⑤ きゆうきゆう車	は④ そのために、	手③ きゆうきゆう車	④ きゆうきゆう車	び③ きゆうきゆう車	③ きゆうきゆう車	ど② きゆうきゆう車	し① きゆうきゆう車	も① きゆうきゆう車	① くらしをまもる車
くらしをまもる車	くらしをまもる車	くらしをまもる車	くらしをまもる車	くらしをまもる車	くらしをまもる車	くらしをまもる車	くらしをまもる車	くらしをまもる車	くらしをまもる車	くらしをまもる車	くらしをまもる車	くらしをまもる車	くらしをまもる車	くらしをまもる車	くらしをまもる車

表3 文章構成表に事例と文頭の指示語、接続語をまとめる

④ 「合図としるし」における児童の姿

これまでの学習の後に、3学年の説明的な文章教材文「合図としるし」において、「始め・中・終わり」や「話のまとまり」を捉え、文章構成表にまとめた。以下活動の順序ごとに説明する。

ア 形式段落の文頭に記述された指示語・接続語の働きを確かめる。

家庭学習等で何回か音読を行った状態で学習を進めた。新出語彙を確認し、形式段落に番号を書き込んだ後、形式段落の文頭に記述された指示語や接続語の働きを確認した。「合図としるし」では、「これらは」（形式段落⑫では「これらのひょうしきや記号は」）「このように」「また」といった指示語・接続語が記述されている。児童は「これ」「この」といった指示語の働きを「くらしをまもる車」において確認していたため、それ以前に記述された文章の一部を指していることに気付くことができた。そのため「これらは」は、「これ」が指し示す内容を言い換えたり、筆者の考えを付け加え補足したりする言葉であると確認した。「また」は、今までの話の他に内容を付け加える言葉だと確認した。「このように」は「くらしをまもる車」で学習した通り、「この」の指し示す内容をまとめる表現であることを再確認した。最後に、児童それぞれが、形式段落の文頭に記述されている言葉を、文章構成表である二瓶の「説明の部屋」の該当する形式段落の番号の下にその言葉を書き込んだ。

イ 事例の数を確かめる。

次に、文章の中から事例を探し、文章構成表の該当する形式段落の箇所に書き込んだ。児童によって、見つけた数に違いはあったものの、学級全体で確認することで同じ数の事例をそれぞれが書き込んだ状態となった。

ウ 文章構成表を活用し、「話のまとまり」ごとに部屋分けを行う。

その後、文章構成表を活用しながら、「話のまとまり」ごとに部屋分けを行った。「始め・中・終わり」の三つの基本構成で、「中」の意味段落を分けるよう指示し、児童が自力で読み分ける活動である。自力での読みの結果を表4にまとめた。「中」の話のまとまりを正しくまとめることができた児童が多い。「合図としるし」では、「事例を紹介する形式段落→これらは→このように」といった一連の流れが4回繰り返す構成となっており、事例や指示語・接続語に注目することで話のまとまりごとに分けることが容易であったと考える。また、

項目	児童数（22名中）
「始め・中」を正しく分けることができた。	22名
「中」を話のまとまりごとに分けることができた。	17名
「中・終わり」を正しく分けることができた。	20名

表4 教材文「合図としるし」文章構成表の結果

3名の文章を読むことに時間がかかる児童の内、1名が正しく分けることができ、内2名も四つの話のまとまりの内三つの話のまとまりを正しく分けることができた。児童にど

正しい文章構成表	
終わり	合図としるし
⑫ ⑬ ⑭	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩ ⑪ ⑫ ⑬ ⑭ ⑮ ⑯ ⑰ ⑱ ⑲ ⑳ ㉑ ㉒ ㉓ ㉔ ㉕ ㉖ ㉗ ㉘ ㉙ ㉚ ㉛ ㉜ ㉝ ㉞ ㉟ ㊱ ㊲ ㊳ ㊴ ㊵ ㊶ ㊷ ㊸ ㊹ ㊺ ㊻ ㊼ ㊽ ㊾ ㊿
⑫ このように、	① 問いの文 ② ③ ばんかのチャイム 消防車や救急車 ④ ⑤ このように、 ⑥ 信号機 はちまきやバトン ⑦ ⑧ このように、 ⑨ 図書室の色のシール ⑩ ⑪ このように、 ⑫ 郵便番号や市内局番 ⑬ ⑭ このように、 ⑮ ⑯ このように、 ⑰ ⑱ このように、 ⑲ ⑳ このように、 ㉑ ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩ ⑪ ⑫ ⑬ ⑭ ⑮ ⑯ ⑰ ⑱ ⑲ ⑳ ㉑ ㉒ ㉓ ㉔ ㉕ ㉖ ㉗ ㉘ ㉙ ㉚ ㉛ ㉜ ㉝ ㉞ ㉟ ㊱ ㊲ ㊳ ㊴ ㊵ ㊶ ㊷ ㊸ ㊹ ㊺ ㊻ ㊼ ㊽ ㊾ ㊿

正しい文章構成表	
終わり	合図としるし
⑫ ⑬ ⑭	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩ ⑪ ⑫ ⑬ ⑭ ⑮ ⑯ ⑰ ⑱ ⑲ ⑳ ㉑ ㉒ ㉓ ㉔ ㉕ ㉖ ㉗ ㉘ ㉙ ㉚ ㉛ ㉜ ㉝ ㉞ ㉟ ㊱ ㊲ ㊳ ㊴ ㊵ ㊶ ㊷ ㊸ ㊹ ㊺ ㊻ ㊼ ㊽ ㊾ ㊿
⑫ このように、	① 問いの文 ② ③ ばんかのチャイム 消防車や救急車 ④ ⑤ このように、 ⑥ 信号機 はちまきやバトン ⑦ ⑧ このように、 ⑨ 図書室の色のシール ⑩ ⑪ このように、 ⑫ 郵便番号や市内局番 ⑬ ⑭ このように、 ⑮ ⑯ このように、 ⑰ ⑱ このように、 ⑲ ⑳ このように、 ㉑ ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩ ⑪ ⑫ ⑬ ⑭ ⑮ ⑯ ⑰ ⑱ ⑲ ⑳ ㉑ ㉒ ㉓ ㉔ ㉕ ㉖ ㉗ ㉘ ㉙ ㉚ ㉛ ㉜ ㉝ ㉞ ㉟ ㊱ ㊲ ㊳ ㊴ ㊵ ㊶ ㊷ ㊸ ㊹ ㊺ ㊻ ㊼ ㊽ ㊾ ㊿

表5 正しい「合図としるし」文章構成表とA児の文章構成表

のように分けたのか確認したところ、文章の内容をすべて読むことはできなかったが、指示語・接続語の働きに着目して、その前の形式段落と同じ話のまとまりとして分けたということが分かった。話のまとまりごとに分けることができなかったA児の分け方が表5にある。正しく分けることのできなかった5名の内3名がこの分け方をしていた。以下、表5のように分けた児童2名とのやり取りである。

T：形式段落⑫⑬⑭をこのように分けたのはどうして？

C1：形式段落の⑫には道路標識とかの事例があって、⑬には地図とかの事例があって、⑭には十とかの事例があったから。

T：事例ごとに形式段落を分けたということ？

C1：そう。形式段落②⑤⑨にも事例があるし⑫⑬⑭にも事例があるからそれぞれ分けた。

T：形式段落⑫や⑬を話のまとまりと考えたとき、他の話のまとまりと違うところはありますか？

C2：形式段落が一つしかない。

C2：「これらは」や「このように」のような筆者の考えがない。

T：形式段落⑮のこれらはとは何でしょうか？

C2：標識や記号だから…、形式段落⑫⑬⑭のことだ。

形式段落⑫⑬⑭の事例が3段落分で構成されている箇所である。事例ごとに話のまとまりを分けてしまった児童や、それまでの分け方と変化があり、法則を感じない分け方を行った児童がいた。形式段落⑮にある「この」の指示語が指す内容を正しく読み取れなかった場合や、「また」の用法を正しく理解できていない場合、活動内容の学習の習熟が不十分な場合が考えられる。

6 成果と課題

(1) 意味段落（話のまとまり）を捉えるための土台づくり

本実践は、段落相互の関係に着目しながら、考えとそれを支える理由や事例との関係について、叙述を基に捉えることを目的としている。国語では文章を読み進める上で必要な知識についての学習が軽視されがちに思われる。本実践の目的を達成するための具体的な方策として「始め・中・終わり」「問いと答え」「事例と筆者の考え」「話のまとまり」といった具体的な文章の仕組みを読み捉えることで目的に迫ることができるため、その土台となる知識は活動を進める上で必要な学習である。また教室壁面に用語を学習の軌跡として残したことで、児童が活動中に見返す場面も見られたため有効な手立てであったと言える。

(2) 意味段落（話のまとまり）を捉えるための児童の読みの手段

表6にあるように、「にせてだます」と「合図としるし」の文章構成表を比較すると、「始め・中・終わり」「話のまとまり」といった意味段落ごとに正しく文章の構成をまとめることができた児童が増加している。このことから教材文「合図としるし」において、

項目	「にせてだます」	「合図としるし」
	児童数（22名中）	児童数（22名中）
「始め・中」を正しく分けることができた。	19名	22名
「中」を話のまとまりごとに分けることができた。	6名	17名
「中・終わり」を正しく分けることができた。	19名	20名

表6 「にせてだます」時と「合図としるし」時の比較

て、本実践は段落相互の関係に着目しながら、考えとそれを支える理由や事例との関係について、叙述を基に捉えることに有効であった。次に、表7は、授業の終わりに児童にとったアンケートの結果である。話のまとまり

項目	とても思う	まあ思う	あまり 思わない	まったく 思わない
文頭の指示語・接続語	16	6	0	0
事例	12	10	0	0
問いと答え	3	15	4	0
文章構成表（説明の部屋）	7	13	2	0
用語の壁面掲示	4	14	3	1
1年生教材文「くらしをまもる車」の活用	8	12	2	0

表7 「話のまとまりを見つけるために役に立ったと思ったこと」アンケート結果

りを見つけるために有効であったと児童が考える項目にチェックをした。本実践では特に文頭の指示語・接続語や事例を捉えることで、文章の構成をまとめることができたと考える児童が多い。低学年、中学年の説明的な文章教材では、文頭の指示語・接続語で分かりやすく文章をまとめている教材文が多く、そのような表現を目印にすることで段落相互の関係を捉えることは有効であったと言える。

(3) 今後の課題

教材文「合図としるし」は、指示語・接続語や、事例に着目して読み進めることで段落相互の関係を捉え、話のまとまりごとに文章構成をまとめることに有効であった。しかし、本実践で「中」を正しく話のまとまりごとに分けることができなかった児童の多くは、指示する語句が具体的にどの部分を指示しているのかを理解せずに、読み進めている。そこで、今後はいわゆる「こ・そ・あ・ど言葉」と言われる指示する語句の用法について、「読むこと」において指導するのではなく「書くこと」とも関連付けた指導を追究していきたい。

【引用・参考文献】

1) 青木伸生「青木伸生の国語授業フレームリーディングで説明文の授業づくり」明治図書出版、2017年
2) 駒谷詩織「説明文教材における筆者の主張を読み取り、要約文を書く力を高める指導の工夫－5年生『生き物は円柱形』における文章構成表の効果的な活用－」上越教育大学、学校教育実践センター、2017年
3) 白石範孝「国語授業を変える『原理・原則』Ⅰ説明文編」文溪堂、2017年
4) 白石範孝「白石範孝の国語授業おさえておきたい指導の要点&技術50」明治図書出版、2014年
5) 二瓶弘行「二瓶弘行の国語授業のつくり方」東洋館出版社、2011年
6) 文部科学省「小学校学習指導要領（平成29年告示）解説国語編」東洋館出版社、2018年